Über mündliche Übungen beim neusprachlichen Unterrichte in den unteren und mittleren Klassen des Realgymnasiums.

Es ist das Verdienst eines Perthes, mit der alten Lehrweise gebrochen und einen natürlicheren Weg zur Erlernung der lateinischen Sprache gezeigt zu haben. Sein mutiges Aufgeben einer Methode, die nicht immer genügende Früchte im Verhältnis zu dem verwendeten Fleifse bringt, und das reiflich überlegte Einsetzen einer andern, die mehr die psychischen Verhältnisse des Lernenden berücksichtigt, spricht uns an wie das plötzliche Eindringen heitern Sonnenscheines und frischer Zugluft in düstere, lang verschlossen gebliebene Räume.

Dafs diejenigen, welche es bequem finden, die breitgetretnen Pfade der Herkömmlichkeit zu beschreiten, solchen Änderungen kein grofses Wohlwollen entgegenbringen, darf uns nicht wundern; dafs aber diejenigen, welche mit liebevollem Herzen die Entwickelung des jugendlichen Geistes verfolgen, bestrebt sind, solche Ideen der Jugend zu nutze zu machen, mufs uns in hohem Grade erfreuen.

Bedauerlich bleibt es immer, dafs gerade die Kreise, für welche die von Perthes erstrebte Reform berechnet war, sich gröfstenteils kühl und ablehnend verhalten haben; desto freundlicher sind aber die Ideen jenes Mannes von denen aufgenommen worden, welche in den neuern Sprachen auszubilden haben.[1]) Wohl giebt es noch Leute genug, die hartnäckig an dem Alten festhalten; doch es dünkt uns, dafs sie genötigt werden, der von Schule und Universität neuerdings gemeinsam übernommenen Arbeit endlich Gehör zu schenken.

„Everywhere there is a class of men who cling with fondness to whatever is ancient, and who, even when convinced by overpowering reasons that innovation would be beneficial, consent to it with many misgivings and forebodings.“

Sollte dies auf andere Verhältnisse bezügliche Wort Macaulay's nicht auch hier seine Geltung haben?

Mag auch die Sonne der Begeisterung hie und da ein wildes Reis treiben, so wird doch vereinte Arbeit in Rede und Schrift solche Auswüchse wohl zu beseitigen wissen. Nach unermüdlichem Kampfe wird die gute Sache zum Ziele gelangen.

Überblicken wir die Zahl der in den letzten Jahren erschienenen Reformschriften, so machen wir die Beobachtung, dafs in einer Hinsicht, in welcher uns die Reform so ganz natürlich erscheint, noch eine gewisse Zurückhaltung vorherrscht. Es zeigt sich dies bei den Meinungen über die Ausbildung der Schüler in mündlicher Fertigkeit. Ist es die Besorgnis, blofser Nützlichkeitsbestrebungen geziehen zu werden? Aber, so müssen wir fragen, hat nicht auch die lateinische Sprache nützlichen Zwecken gedient? Ist es die Verzagtheit, die uns bei dem Gedanken an die Erreichung des Zieles beschleicht? Nun, man beginne mit frischem Mute und denke des Sprichwortes, dafs steter Tropfen

1) Vgl. u. a. Völeker: Französischer Elementarunterricht nach Perthes. (Neues Jahrbuch für Philologie und Pädagogik 1885. S. 575.) Hauschild: Die Perthes'sche Methode in ihrer Anwendung auf die neueren Sprachen. (Neuphilologisches Centralblatt 1887. Nr. 5.) Foth: Der französische Unterricht auf dem Gymnasium. (S. 155, Th. XI, c.)

den Stein höhlt. Die Hindernisse, welche von manchen in so ernster Weise angeführt werden, müfsten uns doch gerade veranlassen, sie zu beseitigen und zu zeigen, dafs die deutsche Nation auch in dieser Richtung bildungsfähig ist. Warum soll eine Nation, die den alten Ruf geniefst, Denker zu erziehen, nicht dahin streben, die ihr Angehörigen in Schrift und Rede gleich gewandt auszubilden? Wird ein grofses Vaterland, das seine Macht jetzt auch auf entfernte Gebiete ausgedehnt hat, nicht mit der Zeit auf eine eingehende Bildung in dieser Richtung drängen müssen?

Der von hohen Idealen für die neusprachliche Ausbildung erfüllte Prof. Dr. Körting mifst der Ausbildung in mündlicher Fertigkeit nur einen Wert zweiten Ranges bei. Ausgehend von dem Gedanken, dafs der Schriftweg die breite Kulturstrafse der Sprache sei, während der Lautweg sich mit einem Fufspfade vergleichen liefse, der zu des Nachbars Hause führt, der zwar viel betreten wird, aber nicht benutzbar ist, wenn man einmal weiter ausschreiten will, hält er es für die Aufgabe des sprachlichen Gelehrtenschulunterrichts, den Schülern vor allem die Kenntnis der Schriftsprache zu übermitteln, ihnen die Fähigkeit zu verleihen, fremdsprachliche Litteraturen mit Verständnis zu lesen.[1])

Seine Ansichten über Konversationsübungen fafst er in folgenden Worten zusammen:[2]) „Ich unterschätze den Wert der Konversationsübungen keineswegs, weifs ihren Nutzen wohl zu würdigen und weifs auch, dafs sie zu einer tieferen und allseitigeren Erkenntnis der Sprache wesentlich beizutragen vermögen. Könnte es praktisch geschehen und würden dadurch nicht wichtige Interessen geschädigt, so würde ich lebhaft befürworten, dafs jeder Gymnasiast und Realschüler möglichst fertig französisch und englisch sprechen lerne. Ich will auch keineswegs neusprachliche Konversationsübungen aus den gelehrten Schulen gänzlich verbannt wissen, sondern empfehle vielmehr, sie da und dort zu betreiben, wo und wann es in ersprießlicher Weise geschehen kann und nicht zu ergebnisloser Zeitvergeudung führt. Mein Rat geht dahin: vor allen Dingen lese man gründlich die Schriftsprache, die Sprache der Litteratur, der Poesie, und dann erst, wenn es sich thun läfst, möglichst viel von der Umgangssprache! Das meine ich sollte das leitende Princip des neusprachlichen Unterrichtes für die gelehrten Schulen sein, für Handelsschulen dagegen und ähnliche Anstalten, die für das geschäftliche Leben vorbereiten, ist das gegenteilige Princip das richtige."

Dafs er das zuweilen noch auftretende Scheinwesen, das sich bei fremdsprachlichen Leistungen geltend macht, ins Lächerliche zieht, kann man dem Professor, der in ernster Weise für wahre Bildung eintritt, nicht verdenken.

Am wenigsten hold sind den mündlichen Übungen die Vertreter der fast noch allgemein üblichen synthetischen Methode. Ohlert äufsert sich darüber in folgender Weise:[3]) „Von vielen derselben wird übrigens offen eingestanden, dafs das eingehende Verständnis des gesprochenen und geschriebenen Wortes von geringer Bedeutung sei: Hauptsache sei jene formale Schulung des Geistes, welche den Menschen befähige, jedwede Geistesoperation mit Leichtigkeit zu vollziehen, die ihn schliefslich hinauftrage zu jenen Höhen, auf denen sich reine geistige Klarheit vermähle mit echter Humanität."[4])

Es ist nicht meine Aufgabe, hier weiter nachzuweisen, dafs mit dem Ausdrucke „formale Bildung" auch mancherlei Mifsbrauch getrieben werden kann. Ich bin überzeugt, dafs durch die Befolgung des neuerdings oft vorgeschlagenen Weges, nicht mehr in der Erklärung und Erlernung der einzelnen Regeln und in der Übersetzung von Sätzen das Heil zu suchen, sondern im Anschlufs an die Lektüre die Sprachen so zu betreiben, dafs man sie sprechen und verstehen lernt und sich

1) Körting: Gedanken und Bemerkungen über das Studium der neueren Sprachen. S. 35 u. 36.
2) Ebenda. S. 37.
3) Ohlert: Die fremdsprachliche Reformbewegung. S. 15.
4) Vgl. hierzu Bierbaum: Die Reform des fremdsprachlichen Unterrichtes. S. 19 u. 20.

den Inhalt ihrer Schriftwerke zum geistigen Eigentume macht, ebensogut formale Bildung gewonnen werden kann. Mit schönen Worten wird man einer ernstgemeinten Sache, wenn sie besonnen ausgeführt wird, den Todesstofs nicht versetzen können. Auffälliger ist es, wenn ein sonst für Neuerungen eintretender Schulmann gerade den Sprechübungen noch nicht die rechte Würdigung zukommen läfst. So sagt Baetgen in Bezug auf das Französische:[1]) „Das Sprechen des Französischen bleibt doch mehr oder minder eine äufsere Fertigkeit, worin es der gewöhnlich am weitesten bringt, der die gewandteste Zunge hat. Wie weit es aber auf der Schule gebracht werden kann, läfst sich bestimmt kaum sagen; dafs bei der beschränkten Zeit, welche die Schule dem französischen Unterrichte nur überlassen kann, es sicher nicht so weit gebracht wird, dafs wir zu jeder Zeit über das Französische frei verfügen, wie über unsere Muttersprache, das bedarf weiter keines Nachweises, darin sind auch die urteilsfähigen Fachgenossen einig."

Sollen wir nun deshalb verzagen und eine wichtige Übung vernachlässigen, weil die Erreichung eines hohen Zieles in weiter Ferne liegt, oder weil man bei diesem hohen Ziele niemals anlangt?

Baetgen fährt dann fort:[2]) „Ich möchte wohl einmal einen statistischen Nachweis haben, um zu ersehen, wie viele Schüler unsrer Realschulen in ihrem Leben in die Notwendigkeit geraten, französisch sprechen zu müssen! Und zugleich möchte ich wissen, wie viele, selbst wenn sie bei ihrem Abgange von der Schule die beneidenswerte Vollkommenheit besessen hätten, das Französische wie das Deutsche zu reden, wie viele, sage ich, wenn sie wirklich das eine oder das andere Mal die fremde Sprache gebrauchen müfsten, nicht die einst besessene Fertigkeit aus Mangel an jeglicher Übung so weit verloren hätten, um gerade nur soeben noch sich aus der Lage herausreden zu können."

Der geehrte Verfasser der Abhandlung würde im Auslande eine ziemliche Anzahl ehemaliger Schüler solcher Anstalten antreffen, welche in die von ihm erwähnte Lage kommen, und wenn die vormalige Übung verloren gegangen sein sollte, so werden sie sich doch nach kurzer Zeit eher wieder in die Verhältnisse schicken, als diejenigen, mit denen man mündliche Übungen vollständig vernachlässigt hatte. Ich habe im Auslande von jungen Deutschen, welche die Verdienste der heimatlichen Schule sonst gern anerkannten, doch den Wunsch aussprechen hören, man möge auch der mündlichen Fertigkeit der Schüler beim fremdsprachlichen Unterrichte noch mehr Aufmerksamkeit zuwenden. Bei einer harmonischen Ausbildung sollte dies nicht als „Nebenaufgabe (vgl. Baetgen S. 21), sondern als den anderen Übungen gleichwertig hingestellt werden.

Wenn Baetgen (vgl. S. 22) wegen der Einwirkung des heimatlichen Dialekts eine teilweise berechtigte Sorge um die Erreichung einer guten Aussprache im Französischen trägt, so gebe ich doch deshalb nicht alle Hoffnung auf und verweise auf Rambeaus Ausspruch:[3]) „Nach meiner Erfahrung ist es ein Aberglaube, wenn man meint, dafs Schüler gewisser deutscher Stämme die französische Sprache nie lernen können."

Umgekehrt ist geltend gemacht worden, dafs durch eine genaue Wiedergabe der fremden Sprache unsere eigene nationale Tonfärbung verloren gehen könne.[4]) Was Hornemann beobachtet hat, habe ich an Landsleuten bemerkt, die sich längere Zeit in England aufgehalten. Allein bei unseren Schülern ist doch jedenfalls derartiges nicht zu fürchten, da zu solcher Übertragung ein längerer Aufenthalt im fremden Lande, ein fortwährendes Hören der fremden Sprache notwendig ist.

Für mündliche Übungen in der französischen Sprache tritt Hornemann deshalb ein, weil sie

---

1) L. Baetgen: Zur Neugestaltung des französischen Unterrichtes. (Progr. des Realgymnasiums zu Eisenach 1886.) S. 21.

2) Ebenda. S. 21.

3) Rambeau: Das erste Lesestück im französischen Anfangsunterricht. (Lehrproben und Lehrgänge von Frick u. Meier.) S. 106. Anm. 1.

4) Hornemann: Zur Reform des neusprachlichen Unterrichtes (I). S. 61.

nach seiner Meinung den französischen Aufsatz vorbereiten.[1]) Er erinnert an die Worte Fauths:[2]) „Der natürliche Gang ist der, dafs der Mensch erst eine Sprache sprechen lernt, ehe er an ein freies Niederschreiben in jener Sprache denkt."

Rambeau hält Sprechübungen auch in einem humanistischen Gymnasium für durchaus notwendig:[3]) „Abgesehen von dem praktischen Nutzen, den das Sprechen gewährt, und den man doch nicht allzusehr unterschätzen sollte, ist es vor allem Mittel zum Zweck und zwar ein vorzügliches Mittel zur Erreichung des Hauptzweckes des Sprachunterrichtes, weil es, in verständiger Weise geübt, die Kenntnis und Erkenntnis der fremden Sprache aufserordentlich fördert und erleichtert." An anderer Stelle[4]) sagt er: „Das Französische und Englische sollte man daher in der Schule recht viel, möglichst von Anfang an im Anschlufs an eine geeignete Lektüre sprechen. Verdient diese Übung wirklich die Bezeichnung „parlieren"? Durch vieles und fortgesetztes Sprechen werden dem Schüler mehr Vokabeln und grammatisch und stilistisch richtige Ausdrucksweisen beigebracht und in seinem Gedächtnisse befestigt, als durch 100 lange Vokabellisten, 1000 Regeln und Übersetzen schlecht stilisierter deutscher Einzelsätze."

Gegen den Vorwurf des „Parlierens" verwahrt sich entschieden Bierbaum in seiner neuesten Schrift:[5]) „Wohl gelangt das Kind durch tägliche Parlierübung mit seiner Bonne, Gouvernante oder seinem Sprachmeister auf instinktiv-imitatorischem Wege zu einer Art Sprechfertigkeit, die mit dem Denken nicht mehr viel zu thun hat; wer aber das durch den Schulunterricht gewonnene Sprechen, dieses beständige Ringen der Phantasie, des Gedächtnisses und der Reflexion, der Sprachorgane und des Gehörs mit dem Inhalte und der Form zugleich, damit verwechseln wollte, würde nur beweisen, dafs er es selbst nie versucht, noch jemals ernstlich darüber nachgedacht hat. Eine solche Übung stellt mindestens ebenso grofse Anforderungen an das logisch-formale Denken, als irgend welche andere, nur mit dem Vorzuge, dafs sie sich dabei auf die Anschauung, das Konkrete, stützt und nicht auf die abstrakte Regel, wodurch sie zugleich in die Reihe der psychologisch korrekten Bildungsfaktoren eintritt; ferner, dafs sie das Sprachgefühl fördert, anstatt zu untergraben, und den Sprachstoff und mit ihm die sprachliche Anschauung erweitert und das Reflexionsvermögen kräftigt."

Es sei hierbei auch an den Ausspruch von Perthes erinnert:[6]) „So wenig nämlich eine Sprache sich denken läfst ohne Sprechen, ebensowenig kann es im wahren Sinne des Wortes Sprache geben ohne Inhalt, Sprechen ohne Denken."

In eingehendster Weise äufsert sich Münch über das Sprechenkönnen:[7]) „Das Betreiben einer Sprache ohne das Ergebnis des Sprechenkönnens bleibt eine sonderbare Sache, ein leiser Fluch der Lächerlichkeit haftet daran. . . . . Eine fremde Sprache wirklich sprechen zu können, ist eine grofse und schöne Sache, die das gebildete Publikum in Deutschland auch thatsächlich mit hoher Anerkennung betrachtet, und dies nicht blofs wegen der praktischen Verwendbarkeit und der angenehmen Früchte dieser Kunst, sondern gerade auch wegen des Mafses von geistiger Anstrengung, worauf sie ruht. Dafs die meisten Personen, die man „parlieren" hört, z. B. Elevinnen von Mädchenpensionaten oder Salonaristokraten, vorwiegend nichtige Dinge sagen, ist doch Zufall und keine Instanz dagegen. Ebensowenig, dafs Kinder das Sprechen spielend lernen können und dafs Menschen von oberflächlicher Gesamtbildung es mit Gewandtheit ausüben. Das Kind, in dem übrigens ja die intuitive und imitative Kraft zur Beschämung der Erwachsenen lebendig

1) Hornemann a. a. O. S. 40.
2) Fauth: Die wichtigsten Schulfragen. S. 97.
3) Rambeau: Das erste Lesestück etc. S. 106. Anm. 2.
4) Rambeau: Der französische und englische Unterricht in der deutschen Schule. S. 5.
5) Bierbaum: Die analytisch-direkte Methode. S. 62.
6) Perthes IV, 67.
7) Münch: Zur Förderung des französischen Unterrichtes. S. 45.

ist, spricht eben doch nur das geringe Quantum, welches seinem Horizont und Bedarf entspricht, und wenn das Sprechen des Warenverkäufers oder Aufwärters oder Verkehrsbeamten wesentlich auf seine sich oft wiederholenden Geschäftsphrasen beschränkt ist, so repräsentiert dieses sein Können doch relativ ein ganz achtungswertes Stück von Bildung, ist auch oft mit viel Emsigkeit und Treue erworben. Im vollen Sinne nennen wir Sprechenkönnen natürlich erst die Fähigkeit, sein ganzes Gedankenleben in der betreffenden Sprache sicher auszudrücken, das bedeutet bei den Gebildeten sehr viel, aber auch auf bescheideneren Stufen nicht wenig. Auch in einem beschränkten Mafse hat es einen nicht geringen immanenten Wert."

Wenn in einer Sache etwas Tüchtiges geleistet werden soll, so mufs frühzeitig damit begonnen werden.

Münch spricht sich darüber in folgender Weise aus:[1]) „Bis zu einem wirklichen Sprechenkönnen ist nun ein weiter Weg. Die Vollkommenheit bleibt ferne über uns, aber dafs das, was wir erreichen, wenigstens auf dem richtigen Wege zur Vollkommenheit liege, darauf müssen wir doch bedacht sein. Zu diesem Zwecke mufs aber das Zusammensprechen nicht blofs der Worte, sondern auch der Sätze oder wenigstens Sätzchen oder der Wortgruppen ernstlich gepflegt und unermüdlich geübt werden. Und zwar nicht erst hinterher auf höheren Stufen, sondern gerade im Anfang und von Anfang an.

Auch Breymann[2]) ist für frühzeitiges Eintreten solcher Übungen: „Eine neuere Sprache, ohne sie sprechen zu lehren, ist ungereimt. Also gleich anfangs Konversationsübungen; je später damit angefangen wird, desto schwieriger ist es."

Mit dem Sprechen mufs das Hören geübt werden; wer nicht schnell auffassen kann, findet sich bei der Rede fortwährend gehemmt. Darum ist auch hier frühzeitige Übung nötig. „Auch das Verständnis des gehörten Wortes wird zu erlangen sein, falls schon von Anfange des Unterrichts an von seiten des Lehrers das fremde Idiom konsequent gebraucht wird."[3])

Zu weit würde es mich führen, wenn ich aller Stimmen gedenken wollte, die sich für diese Seite der neusprachlichen Ausbildung, für die Erreichung mündlicher Fertigkeit, erhoben haben. Es möge mir nun gestattet sein, darzulegen, wie ich zur Erreichung des Zieles zu gelangen hoffe.

Sprechen in dem hier gebrauchten Sinne ist die durch Kehlkopf, Zunge, Zähne, Gaumen etc. vermittelte, mit dem Ohr vernehmbare Kundgebung der in unserm Geiste vorhandenen Vorstellungen in wohlgeordneter, den Denkgesetzen entsprechender Weise.

Jedes Sprechen setzt einen geistigen Gehalt voraus, eine Summe von klaren Vorstellungen, die durch richtige Anschauung gewonnen sind. Darum können wir nicht als Sprechen bezeichnen die von gewissen Tieren hervorgebrachten, der äufsern Form der Worte gleichenden Lauterzeugnisse, da es hierbei blofs auf Nachahmung und nicht auf Überlegung ankommt.

Auch die von manchen Menschen beliebte, auf Effekt berechnete, den Denkgesetzen zuweilen widersprechende Anhäufung von Worten und Sätzen kann nicht als Rede, sondern nur als Geschwätz bezeichnet werden. Solch in Masse an unser Ohr herantretendes Wortgeklingel erinnert uns an die über uns zusammenschlagenden Wogen; wir bezeichnen es daher auch mit Wortschwall.[4])

---

1) Münch: Zur Förderung des französischen Unterrichtes. S. 38.

2) Breymann u. Möller: Zur Reform des neusprachlichen Unterrichtes. S. 23.

3) Ohlert: Die fremdsprachliche Reformbewegung. S. 57.

4) Körting: Gedanken und Bemerkungen. S. 34: „Nicht minder werden Wortverbindungen, selbst wenn sie syntaktisch geordnet sind, zu blofsen Konglomeraten oder Konglutinaten von Lautkomplexen, wenn sie nicht Trägerinnen logischer Begriffsreihen sind. Ohne Gedankeninhalt ist alles Gesprochene eben nur artikuliertes Geräusch, ähnlich dem Gesange der Vögel, aber keine Rede."

So ergeben sich von selbst für das Sprechen, für die Rede wichtige Forderungen. Die Rede mufs sein:

1) gehaltreich,
2) richtig und wohlgeordnet und in Rücksicht auf ihre Gestaltung
3) auch wohllautend.

Wer das Sprechen anderer zu leiten hat, mufs herbeizuführen suchen eine verständige Erwerbung eines Wortvorrates,
mufs beachten die für die Form der Sprache feststehenden Gesetze und
zu erzielen suchen eine reine, wohltönende Aussprache.

Durch die Beobachtung des Kindes beim Erlernen der Muttersprache werden wir auf den rechten Weg gewiesen zu naturgemäfser Erlernung einer fremden Sprache. Die blofse Bildung und Nachahmung von Lauten, mit denen das Kind sich zuerst äufsert, kann man noch nicht als Sprache bezeichnen, sondern diese beginnt erst da, wo die ersten Spuren geistiger Regsamkeit sich kundgeben.[1]) Wenn die Nachahmung des Lautes sich mit einer bestimmten Vorstellung verbindet, dann ist schon eine gewisse Sprache vorhanden. Der oft angeschaute und beim Bellen beobachtete Hund ist dem Kinde ein „Wau-Wau", die Katze, deren Geschrei es gehört, eine „Mau" oder „Miau", und die Uhr, deren Ticken es vernommen, eine „Gig-gack". Hier haben wir den Beginn der Sprache, da nachahmende Lautbildung und Vorstellung sich decken. Mit der Vervollkommnung der Sprachwerkzeuge treten dann später von selbst die von den Erwachsenen gebrauchten Bezeichnungen für die erwähnten Dinge ein.

Die von dem Kinde angewendeten Worte liegen also in seinem geistigen Anschauungskreise.

Wollte man ihm anderes bieten, so würde das Kind dies nicht verstehen, oder es würde nach Papageienart blofs nachschwatzen, ein gefährliches Experiment für die spätere geistige Entwickelung, da es zu Altklugheit und Flatterhaftigkeit verführt.[2])

Der eine fremde Sprache erlernende Schüler beginne daher mit Worten, die seiner geistigen Fassungskraft angemessen sind; etwas Unverstandenes zu lernen, ist nur geistige Qual. Man schreite bei den vorzunehmenden Übungen von dem Leichten zum Schweren, vom Nahen zum Fernen, und das Lernen wird dem Schüler dann zur Lust werden. So behüten wir ihn vor leerem Geschwätz und erwerben ihm einen für das Leben allzeit brauchbaren Wortschatz.

Es sei mir vorbehalten, auf die Ausführung dieser Thätigkeit im einzelnen zurückzukommen.

Schon aus den einleitenden Bemerkungen hat sich ergeben, dafs man den Übungen in mündlicher Fertigkeit noch mit geringem Wohlwollen begegnet. Man weist darauf hin, wie wenig durch Bonnen und Sprachmeisterei erzielt worden sei, man spricht wohl auch von einem blofsen Abrichten, ja alles Ernstes stellt man wohl auch die Frage, ob man denn noch etwas von der Grammatik wissen wolle.[3]) Dabei wird in Verhandlungen und Schriften fortwährend hervorgehoben, dafs die Sprach-

---

1) Das die Eltern so beglückende erste „Papa" oder „Mama" beruht vielleicht zunächst nur auf völlig unbewufster, nicht mit Absicht hervorgebrachter Thätigkeit der Lippen, oder wenigstens nicht mit der Absicht, die das Kind bei späterer Kundgebung damit verbindet.

2) Wohl ist es wahr, dafs der Nachahmungstrieb das Kind zuweilen zu Nachbildung von Wörtern schreiten läfst, deren nähere Bedeutung es noch nicht kennt. Diese werden aber vielleicht ebenso schnell, als sie kamen, auch wieder verschwinden oder bei wachsendem Verständnis sich von selbst mit geordneten Vorstellungsreihen verbinden.

3) Zur Beruhigung derer, welche die Grammatik gefährdet glauben, sei Breymanns Äufserung (Die Reform des neusprachlichen Unterrichtes. S. 24) erwähnt: „Uns erscheint es richtig, dem Schüler die grammatischen Regeln in und an dem stofflichen Material zwar selber oder mit Hilfe des Lehrers zuerst finden zu lassen, ihn dann aber auf die Grammatik zu verweisen; er wird dann in diesen Regeln nicht mehr ein ihm fremd und neu entgegentretendes grammatisches Faktum, sondern nur eine willkommene Bestätigung der von ihm selber vorher auf induktorischem Wege gemachten Beobachtungen erblicken und sie um so leichter

erlernung und somit auch das Sprechen an zusammenhängende Stücke anzuschliefsen habe.[1]) Jeder Denkende mufs sich doch von selbst sagen, dafs man, um Verständnis eines zusammenhängenden Stückes zu erlangen, ganz natürlich zur Grammatik hingeführt wird. Sie soll nur nicht als etwas Fertiges gegeben, sondern aus der Lektüre gewonnen und, wo es nötig ist, noch ergänzt werden.[2]) Ist es die Schwierigkeit des Weges, welche abschreckt, oder will man nicht einsehen, dafs zum Sprechen die Beobachtung der Grammatik eine unerläfsliche Sache ist?

Ich verweise hierzu auf Bierbaums Schrift: Die analytisch-direkte Methode S. 62: „Welche intensive Geistesthätigkeit gehört nicht dazu, um in einer fremden Sprache auf eine präcis gestellte Frage auch präcis und sinngemäfs zu antworten! Inhalt, Vokabeln, Form, Zeit, Modus, Wort- und Satzstellung, dazu Aussprache, Wort- und Satzaccent, alles soll womöglich dem Geiste und Ohre gegenwärtig sein und zwar in ununterbrochener Aufeinanderfolge."

Wer Rambeaus: Das erste Lesestück im französischen Unterrichte[3]) und Bierbaums Behandlung des reflexiven Verbs[4]) gelesen hat, der wird wohl überzeugt sein, dafs man bei dem Betreiben mündlicher Übungen doch auch die Grammatik als ernste Sache betrachtet.

Auch ich wiederhole hier nochmals: Wenn die Rede richtig und wohlgeordnet sein soll, dann mufs der Schüler angehalten werden, die für die Form der Sprache feststehenden Gesetze, wie sie in der Grammatik niedergelegt sind, wohl zu beachten.

Zu den inneren Forderungen für die Sprache gesellt sich noch eine äufsere: die in den Wörtern zusammentretenden Laute müssen so gebildet werden, wie es ihrer Natur entspricht.

Verständige und gebildete Eltern werden daher, sobald die Sprachwerkzeuge ihrer Kinder vollständig entwickelt sind, auf richtige Bildung der Vokale und auf genaue Unterscheidung der Konsonanten achten. Wie selten hört man die Bildung eines reinen „*a*", und in welcher verdorbenen Gestalt treten uns zuweilen die Laute „*ä*" und „*ö*" entgegen. Anstatt des Lautes „*p*" kann man „*b*", anstatt „*t*" ein „*d*" vernehmen; ja bei Leuten, die sich auf ihre Aussprache etwas zu gute thun, tritt wohl gar der unglückliche Fall ein, dafs sie die umgekehrte Verwechslung vornehmen. Es versteht sich von selbst, dafs solche Mifsbildungen nicht allein gegen den Wohlklang der Sprache verstofsen, sondern auch später der Rechtschreibung grofse Hindernisse bereiten. Sind die erwähnten Fehler besonders in Mitteldeutschland hervortretend, so wird doch ein aufmerksames Ohr entdecken, dafs der Berliner wie der Schwabe, der Hannoveraner wie der Hesse ebenso gut ihre Sprecheigentümlichkeiten haben. Wenn Haus und Schule in Beziehung auf die Aussprache nicht gemeinsam

---

seinem Gedächtnisse einprägen. Eine gründliche grammatische Schulung, welche mit dazu dient, den Geist des Schülers formal zu bilden, kann nicht entbehrt werden." Für die sprachliche Behandlung im Anschlufs an die Lektüre lassen sich schon in einer längst hinter uns liegenden Zeit Belege finden. Vgl. hierzu Paulsen: Geschichte des gelehrten Unterrichtes. S. 38 u. 39.

1) Wenn ich später das zusammenhängende Stück erst an dritter Stelle fordere, so erweise ich mich damit nicht als principiellen Gegner, sondern glaube dadurch mehr der Forderung nachzukommen, vom Leichten zum Schweren fortzuschreiten.

2) Ohlert (Die fremdsprachliche Reformbewegung S. 21) spricht sich in folgender Weise aus: „Auch die Vertreter der Reformideen sind weit entfernt, die Grammatik aus der Schule verbannen zu wollen. Sie verlangen nur, dafs ihr die richtige Stelle als dienendes Glied des Sprachunterrichtes angewiesen werde, sie stellen mit voller Entschiedenheit den Satz auf, dafs man Sprachen erlerne, um sie zu verstehen: die jahrelange Beschäftigung auf den Schulen müsse der gut passende Schlüssel werden zum mühelosen Gebrauch des Inhalts der fremden Litteraturen, welchem seinerseits als Ausdruck des fremden Geistes gebührenderweise die gröfste Beachtung geschenkt werden müsse. Das ist das Princip, in dem zunächst alle einig sind, das ist auch die Errungenschaft, die sich aus den Kämpfen der Gegenwart siegreich durchringen wird zur Alleinherrschaft in der Zukunft."

3) Lehrproben u. Lehrgänge von Frick u. Meier 9. H. Nvbr. 1886. S. 93.

4) Bierbaum: Die analytisch-direkte Methode. S. 119 ff.

wirken, dann erwächst dem Lehrer eine wahre Sisyphusarbeit.[1]) Verletzt es unser Ohr, in der Muttersprache mifsgebildete Laute zu vernehmen, so dürfen wir es auch dem Ausländer nicht verdenken, wenn er in Bezug auf Nachbildung der seiner Sprache eigenen Laute hohe Forderungen an uns stellt. Sind wir gegen uns selbst in der eigenen Sprache streng, so erreichen wir um so eher das Ziel einer guten Aussprache in der fremden.

Meinem Plane entsprechend, von dem Nahen zum Fernen überzugehen, rede ich zuerst von den mündlichen Übungen in der englischen Sprache.

Hunderte von englischen Wörtern stellen sich ohne weiteres dem Auge und Ohr als germanische Brüder dar, andere sind, wenn auch nicht deutschen Ursprungs, den von uns gebrauchten Wörtern in ihrer äufsern Form sehr ähnlich. An sie haben wir bei der Erlernung des Englischen anzuknüpfen, da wir bei einer fremden Sprache denselben Weg einschlagen wollen, wie das Kind bei der Muttersprache, d. h. vom Nahen zum Fernen überzugehen gedenken. An ein zusammenhängendes Stück anzuknüpfen, wie es neuerdings vielfach gewünscht wird, ist noch nicht überall mit den gesetzlichen Bestimmungen in Einklang zu bringen, andrerseits können auch Bedenken bezüglich der Schwierigkeit eines solchen Weges entstehen. Mir erscheinen die Bedenken nicht so ernster Natur, wenn der Unterricht in der Hand eines geschickten, sein Gebiet beherrschenden Lehrers liegt und wenn der von Kühn, Rambeau, Hornemann u. a. vorgeschlagene Weg eingehalten wird. Wer durch das Gesetz gebunden ist, darf die Beobachtung desselben nicht vernachlässigen und mufs innerhalb der gesteckten Schranken nach der Erreichung seines Zieles streben.

Soll das Ziel erreicht werden, dann mufs aber frühzeitig mit ernster Arbeit begonnen werden. Gerade bei den mündlichen Übungen geschieht es oft, dafs einer die Arbeit auf die Schultern des andern zu legen sucht. Ausflüchte giebt es genug, die Arbeit aufzuschieben, und wenn sie endlich begonnen werden soll, dann ist's oft halb zu spät. Mit Schreiben haben unsere Schüler wahrhaftig genug zu thun, geben wir nun auch endlich dem Sprechen seine gebührende Stellung. Wie man bei andern Dingen sinnig von Stufe zu Stufe weiterbaut, so thue man es auch hier.

Da ich aus bereits angegebenen Gründen auf Behandlung eines zusammenhängenden Stückes beim Anfangsunterricht zunächst verzichten mufs, so beginne ich mit den unsrer Sprache verwandten Wörtern und um einigermafsen Ersatz für zusammenhängende Stücke zu haben, stelle ich diese Wörter zu Gruppen zusammen, deren einzelne Glieder leicht in Beziehung zu einander gesetzt werden können, so dafs dem Gedächtnis zugleich eine Stütze gewährt wird. Diese verwandten Wörter habe ich zu 9 verschiedenen Gruppen vereinigt. Sie beginnen mit dem Naheliegenden und bringen dem Schüler eine grofse Zahl für das Leben verwendbarer Vokabeln.[2])

Dem Auge führe ich nur das englische Wortbild vor und lasse dem Schüler die Freude, die Bedeutung des Wortes selbst zu finden. Irrtümer kann der Lehrer ja stets berichtigen. Durch den vorsprechenden Lehrer erfährt der Schüler, dafs lautliche Erscheinung und Wortbild sich nur selten decken; er beginnt, den Klang des englischen Wortes mit dem Klange des entsprechenden Wortes seiner Muttersprache zu vergleichen, und da das zu erlernende Wort auch seinem Fassungsvermögen entsprechend ist, so wird in jeder Beziehung sein Interesse geweckt. Laut und Wortbild, sowie auch die Bedeutung treten auf leichte Weise ins Bewufstsein und werden, da sie auf naturgemäfse Weise erlernt sind, demselben nicht so leicht entschwinden.

---

1) Auch der Lehrer des Deutschen kann die oft so mühevolle Arbeit des fremdsprachlichen Lehrers insofern unterstützen, als er selbst sich guter Aussprache befleifsigt und mit unerbittlicher Strenge dieselbe von den Schülern verlangt.

2) Die Gruppen, die sich durch das vorhandene sprachverwandte Material von selbst ergeben, sind folgende: 1. Familie. — 2. Beruf, Rang, Beschäftigung. — 3. Körperteile. — 4. Speise und Trank. — 5. Haus. — 6. Umgebung des Hauses. — 7. Himmel, Zeiten, Wetter. — 8. Erde und Meer. — 9. Tiere, Pflanzen, Mineralien.

Nach den Hauptgruppen schreite ich zur Erlernung von andern sprachlich verwandten Substantiven und geselle zu ihnen noch sprachverwandte Verben und Adjektive. So bietet sich von selbst Gelegenheit, das anscheinend lose neben einander stehende Material in verschiedene sprachliche Beziehungen zu bringen. Dabei kann die mündliche Übung mit der Grammatik Hand in Hand gehen. Was da gelernt worden ist, muſs hier sofort in Anwendung gebracht werden. Falsche, sprachwidrige Bildungen können sofort zurückgewiesen werden und richten jedenfalls nicht so viel Schaden an, als es oft durch gedankenloses Schreiben geschieht. Wohl wird der Lehrer auf solche Weise mehr zu sprechen haben, aber er wird auch die Freude genieſsen, daſs die Schüler mit Lust und Liebe an die Arbeit gehen, die ihnen nichts aufdrängt, sondern nur leicht zu Erfassendes und für das Leben höchst Brauchbares entgegenbringt.

Man hat mir den Einwand gemacht, daſs die zu Gruppen zusammengestellten Wörter nicht nach Ausspracheregeln geordnet seien. Ich kann mir nicht denken, daſs beide Principien, die Anschauung zu bilden und bezüglich der Lautbildung stufenmäſsig fortzuschreiten, fruchtbringend zu vereinigen sind, und deshalb hasse ich die Leseübungen, welche den Schüler im Unklaren lassen über das, was er nachzusprechen hat[1]), und oft Wörter bringen, die für ihn einstweilen noch ganz entbehrlich sind. Leseübungen sollen nur an Wörtern vorgenommen werden, die für das Verständnis geeignet sind.

Groſsen Nutzen verspreche ich mir von einer kurzen lautlichen Unterweisung. Vielleicht ist dieselbe einer nur gelegentlichen, bei eintretenden Fehlern erfolgenden vorzuziehen.[2]) Schon an andrer Stelle habe ich Gelegenheit gehabt, auf die von Rambeau entworfenen Tafeln hinzuweisen. Die Einübung des Verständnisses für dieselben wird nicht zu viel Zeit in Anspruch nehmen und dem Lehrer manche mühevolle mündliche Korrektur ersparen. Wer das Deutsche vollkommen richtig spricht, ist noch lange nicht vor Fehlern bei der Aussprache des Englischen bewahrt, da dasselbe mehrere dem Deutschen fremde Laute bringt.

Aus diesen Bemerkungen wird man sehen, daſs auch nach meiner Meinung der Phonetik eine Stelle im fremdsprachlichen Unterricht zukommt. Wer die Schüler *sink* und *think* — *wine* und *vine* u. a. richtig sprechen lassen will, wer die verschiedene Aussprache des „*r*“ lehrt, die Bildung des englischen „*l*“ bespricht, wer die Hervorbringung des Nasallautes im Französischen erklärt, muſs zur Phonetik übergehen.

„Es versteht sich von selbst,“ sagt Ohlert, „daſs alle die auf lautphysiologischer Erkenntnis beruhenden mechanischen Hilfsmittel in vollem Maſse zur Anwendung gebracht werden müssen — nur keine systematische Erläuterung im Anfangsunterrichte.“[3])

Eine eingehende theoretische Unterweisung über die Thätigkeiten der einzelnen Organe, wie sie wohl zuweilen im Übereifer gefordert wird, kann nur zu einer Belastung des kindlichen Geistes führen. Wenn man nach der einen Seite zu erleichtern will, darf man nach der andern

---

1) Vgl. hierzu Körting: Gedanken und Bemerkungen. S. 34: „Ein Lautkomplex wird erst dann zu einem Redeteile, wenn ihm von dem, der ihn bildete, ein begrifflicher Inhalt gegeben wird — so ist z. B. die Lautkombination „*vrai*“ im Munde eines des Französischen Unkundigen eben nur eine Lautkombination, für den des Französischen Kundigen aber wird sie zu einem Worte, weil dieser mit dem Lautkomplexe den Begriffsinhalt „wahr“ verbindet und umgekehrt: jedes Wort hört auf Wort zu sein und sinkt zu einem bloſsen Lautkomplexe herab, wenn es von einem der betreffenden Sprache Unkundigen unverstanden ausgesprochen wird.“

2) Ch. Marcel: *Méthode rationnelle pour apprendre l'anglais* [*Introduction* p. 7]: *„Si quelquefois l'élève ne reproduit pas correctement la prononciation ou l'accentuation de son modèle, c'est à celui-ci à lui donner les explications dont il a besoin, et surtout à lui fournir les moyens de succès en prononçant à plusieurs reprises les mots mal imités.*

3) Ohlert: Die fremdsprachliche Reformbewegung. S. 36.

nicht überbürden. Auch in dieser Richtung sind Ohlerts Worte höchst beachtenswert:[1]) „Es mufs eben nochmals wiederholt werden, dafs man Kinder vor sich hat, die — bei richtiger Methode — einen vorgeschriebenen Laut zwar nachahmend erfassen, denen aber die theoretische Einsicht in die Funktion ihrer eignen Sprachorgane, das Handeln nach einer solchen Erkenntnis zur Abstellung eines Fehlers unmöglich ist.“ Eine eingehendere Erklärung der Thätigkeiten der Sprechwerkzeuge beim spätern naturwissenschaftlichen Unterrichte wird ganz gewifs auch dem Sprachunterrichte viel nützen.[2])

Es wird sich der Mühe verlohnen, die zum Lesen und Memorieren bestimmten Wörter auf grofse Wandtafeln zu zeichnen, so dafs sie von allen Schülern gesehen werden können. Noch besser sind auf jeden Fall gedruckte Tafeln mit möglichst grofsen Lettern. Das Ablesen von der Tafel ist dem aus einem Buche vorzuziehen, da die Aufmerksamkeit der Schüler nach einem Punkte gerichtet sein mufs und um so leichter überwacht werden kann. Es ist ferner auch Gelegenheit gegeben, häufig wiederkehrende Fehler in der Aussprache an solchen Wandtafeln durch entsprechende Zeichen zu markieren. Ein blofses Hinweisen auf derartige Zeichen wird manches Wort der Korrektur überflüssig machen.

Was Böttcher[3]) vom französischen Unterrichte sagt, ist ganz gewifs auch für den englischen Unterricht von grofser Bedeutung: „Man wird also von vornherein mit allem Nachdruck darauf hinarbeiten müssen, dafs die einzuprägenden Wortformen gleichzeitig mit Ohr und Auge erfafst und festgehalten werden. Daher halte ich es für unerläfslich, einmal, dafs beim Unterrichte durch Benutzung der Wandtafeln für die Ermöglichung unmittelbarer Anschauung auf das ergiebigste Sorge getragen werde, dann aber auch namentlich, dafs in den für die untern Klassen bestimmten Grammatiken und Übungsbüchern mehr als bisher in ausgedehntester Weise darauf Bedacht genommen werde, die als Normen zu memorierenden Wortformen dem Schüler auch thatsächlich vor Augen zu führen und ihn in den Stand zu setzen, dafs er aus unmittelbarer Anschauung erkennen kann, wie die Wörter, die er spricht und hört, in Wirklichkeit auch aussehen.“

Wie durch das wiederholt angeschaute Wortbild das Auge geübt wird, so soll durch das Vorsprechen des Lehrers das Ohr zu schneller Auffassung erzogen werden. Mit dem Erklingen der durch das Wort bezeichneten Laute mufs die Bedeutung, die durch Laut und Schrift versinnlichte Vorstellung, ins Bewufstsein treten. Hierdurch wird der erste Grund zum Sprechen gelegt.

Das Sprechen mit andern setzt voraus, dafs wir im stande sind, das von ihnen Gesprochene sofort aufzufassen, um darnach unsere Gegenrede einrichten zu können. Bedarf es erst eines längeren Prozesses zu innerer geistiger Verarbeitung des Gehörten, so wird der mündliche Verkehr gehemmt. Durch das Andringen neuer Vorstellungen zu den kaum erfafsten entsteht eine innere geistige Qual, die nur durch frühzeitige Übung an das sofortige Erfassen des Gehörten vermieden werden kann. Das Wortbild tritt in diesem Falle ganz zurück; der Laut beherrscht. *„L'imitation des sons doit, comme lorsqu'on acquiert la langue maternelle, se faire sans avoir égard aux caractères alphabétiques: l'oreille seule est juge en cette matière.“*[4]) Wer das vergifst, wer darin nicht geübt worden ist, der versucht wohl erst im Geiste durch Schreiben das Gehörte sich zu vergegenwärtigen und wird auf diese Weise nie zu gewandtem Sprechen kommen.

Die richtige Nachbildung der einzelnen fremden Wörter mit den Sprechorganen und ihre schnelle Auffassung durch das Ohr sind nur die erste Stufe für das Sprechenlernen. Durch wiederholte gewissenhafte Übung mufs nun auch Verständnis für die sogenannte „Satzmelodie“ erzeugt werden. Was gesprochen wird, mufs auch schon äufserlich das Gepräge der fremden Sprache tragen. Die fremde Sprache darf auch nicht im Gewande unsres heimatlichen Dialektes einherschreiten, sonst

1) Ohlert: Die fremdsprachliche Reformbewegung. S. 36.
2) Ebenda. S. 36.
3) Herrigs Archiv Bd. LXXVI, 4 H. S. 431.
4) Ch. Marcel: *Méthode rationnelle pour apprendre l'anglais* [*Introduction* p. 7].

wird sie trotz aller Übung dann, wenn wir sie von dem Ausländer selbst sprechen hören, immer noch als etwas Fremdes dem Ohre entgegentreten.[1]) Der Lehrer mufs daher, um seinen Schülern wirklich Gutes bieten zu können, den Verkehr mit Ausländern suchen oder wohl auch, wenn es ihm die Verhältnisse gestatten, im Auslande selbst entsprechende Studien treiben.

Von vornherein mufs der Schüler auch so geleitet werden, dafs er beim Sprechen sich nur solcher Wendungen bedient, welche der fremden Sprache eigentümlich sind. Weise Benutzung von Sprichwörtern und Idiomatismen, doch so geordnet, dafs sie in innere Beziehung zu einander treten, wird hier zum Ziele führen.

Wenn solche Forderungen beachtet werden, dann wird das Gesprochene auch innerlich das Gepräge der fremden Sprache haben.

Mit Berechtigung ist darauf hingewiesen worden, dafs das gewissenhafteste Vorsprechen des Lehrers noch nicht genügend sei, sondern man müsse, da der Laut dem Ohre bald wieder entschwinde, das fremde Wort in phonetischer Umschrift wiedergeben. Manche betrachten dies für doppelte Belastung oder erblicken hierin Gefahren für die Orthographie, die Hornemann dadurch beseitigen will, dafs er die zu der richtigen Bildung der Laute benutzte, auf die Wandtafel gebrachte phonetische Schrift nach vollendeter Übung von der Tafel weglöscht. Jedenfalls hat es viel für sich, wenn das den Büchern beigefügte Wörterverzeichnis mit phonetischer Umschrift versehen ist, wie wir es in dem trefflichen französischen Lesebuche von Kühn und in dem ebenso wertvollen englischen Lesebuche von Vietor und Dörr finden.

Es ist sehr zu bedauern, dafs auf diesem Gebiete, auf dem in den letzten Jahren so emsig gearbeitet worden ist, sich verschiedene Richtungen geltend machen.[2]) Soll man beispielsweise wie

---

1) Höchst beachtenswert sind die Worte Frankes in der Vorrede zu seinen „*Phrases de tous les jours*“ (Heilbronn 1886): „*Il arrive assez souvent que des personnes possédant une connaissance même étendue de la langue française littéraire sont absolument interdites, quand un Français veut leur parler sa langue. La plus simple question les embarasse; elles ne comprennent pas et encore moins est-il possible de se faire comprendre. Le fait s'explique pourtant facilement: d'un côté elles sont accoutumées à une prononciation qui rassemble assez peu à celles des nationaux; de l'autre ce sont justement les expressions les plus usitées qui leur font défaut.*“

2) Vgl. hierzu Baetgen: Zur Neugestaltung des französischen Unterrichtes. S. 23. Vgl. auch „Phonetische Studien“ 1. Heft, S. 81 (Rambeau). Hoffentlich werden „Phonetische Studien“ (herausgegeben von Vietor) dazu beitragen, dafs nach und nach eine gröfsere Einigung auf diesem Gebiete erzielt wird. Wenn die Phonetik der Schule dienstbar gemacht werden soll, so mufs sie sich an die einfachsten Mittel halten; das die Laute wiedergebende Wortbild darf nicht zu fremdartig erscheinen, wenn der durch dasselbe gehoffte Gewinn nicht durch die Schwierigkeit des Verständnisses und der schnellen Auffassung wieder beeinträchtigt werden soll. Eine Einführung vieler fremdartiger Zeichen wird übrigens auch aus äufseren Gründen nicht zu empfehlen sein, da sie die Schulbücher bedeutend verteuern wird. Mir erscheint die Bezeichnung, wie sie Vietor in seiner Schulgrammatik und in etwas veränderter Gestalt in seinem Lesebuche gebraucht, als für die Schulen am meisten verwendbar. Als eine Verbesserung mufs ich die von Rambeau für die langen, geschlossenen, diphthongischen *e*- und *a*-Laute gewählte Bezeichnung betrachten, da sie eher vor irrtümlicher Aussprache schützt. Die vortreffliche Bezeichnung Sweets in seinem „Elementarbuch des gesprochenen Englisch“, die mir die in England vernommenen Laute und Lautverbindungen vollständig in Erinnerung bringt, mag dem Studierenden ausgezeichnete Dienste leisten, für unsere Schüler halte ich sie für zu schwer. Wer zu unterrichten hat und sich durch die Begeisterung für diese Aussprachebezeichnung nicht blenden läfst, wird mir beipflichten. Ich benutze die Gelegenheit, indem ich die Schriften von Vietor, Trautmann, Sievers und Techmer als bekannt voraussetze, auf folgende neue, das Gebiet der Phonetik betreffende Arbeiten hinzuweisen. Norman W. Kingsley: *Illustrations of the articulations of the tongue* (Internationale Zeitschr. f. allg. Sprachwissensch. III. Bd., 2. Hälfte 1887). M. Walter: Der Anfangsunterricht im Englischen auf lautlicher Grundlage (Phon. Studien, H. 1, S. 41 ff.). Dr. Quiehl: Über den Anfangsunterricht im Französischen (Verhandlungen d. Neuphilologen. 2. Jahrg. S. 33 ff.). Die erste wird durch die Abbildungen dem Lehrer manche nützliche Belehrung bringen und die beiden andern vielleicht manchen von der Wichtigkeit mafsvoll betriebener Phonetik überzeugen. Das vor kurzem erschienene Büchlein von P. Passy: „*Les sons du français*“ wird gewifs auch dem deutschen Lehrer eine willkommene Gabe sein.

Vietor schreiben, sich an Trautmann halten, oder sich der Toussaint-Langenscheidtschen Bezeichnung bedienen? Fast könnte man aus praktischen Gründen den letzteren Weg betreten, da mit dieser Bezeichnung ein viel benutztes und weit verbreitetes Wörterbuch für das Französische versehen ist und da mit gleicher Bezeichnung ein gröfseres englisches Wörterbuch, das seit Jahren in Aussicht gestellt ist, wohl demnächst erscheinen wird. Würde es nicht verderbliche Verwirrung herbeiführen, wenn ein von Nord- nach Süddeutschland oder umgekehrt versetzter Schüler mit dem Wechsel des Wohnortes sich auch an eine andere Aussprachebezeichnung gewöhnen müfste?

Ich hatte in dem Vorstehenden auf das Kind und seine Erlernung der Muttersprache hingewiesen und gedachte einen gleichen Weg für die Erlernung einer fremden Sprache zu verfolgen. Deshalb habe ich verlangt, dafs Sprechübungen mit einzelnen, zu Gruppen zusammengestellten, dem Anschauungskreise entsprechenden Wörtern beginnen sollen. Auge und Ohr sollen an diesen Wörtern gleichmäfsig geübt werden. Das Wort führt uns hinüber zum Satze.[1])

Das Kind bildet sich seine Sätze aus seinem Wortvorrate. Ich schliefse mich demselben an und bringe nun in zweiter Linie Sätze, die sich auf die vorher erlernten Normalwörter beziehen. So wird das Interesse rege erhalten, und das im Satze auftretende, vorher erlernte Wort erhält einen neuen Wert als Glied eines gröfsern Ganzen. Die zur Verwendung kommenden Sätze müssen englischen Schriftstellern entnommen sein; in unsern Lehrbüchern finden sich nur zu oft noch Sätze, die irgend einer Regel zuliebe von Deutschen gebildet sind, aber keineswegs der Denk- und Schreibweise eines Engländers entsprechen.[2])

Die in jedem Satze neu auftretenden, noch nicht erlernten Wörter könnten dann als Präparation (doch ohne Übersetzung) der Reihe nach unter der entsprechenden Satzgruppe aufgeführt werden. Die Übersetzung der Wörter erfolgt nur mündlich bei Behandlung jedes einzelnen Satzes. Was dem Gedächtnis entschwunden ist, kann später mit Hilfe des Wörterbuches wieder aufgefunden werden. Bei abweichenden Formen wird es sich verlohnen, neben dieselben in Parenthese auch die Form zu stellen, welche das Aufsuchen des Wortes in dem am Ende des Buches befindlichen Wörterverzeichnisse erleichtert.

Auf die Behandlung einzelner Sätze soll nicht zu lange Zeit verwendet werden; denn die Sätze sind nur der Übergang zum zusammenhängenden Stücke.

Nach der Behandlung der Sätze im Buche mufs ein nochmaliges Durcharbeiten ohne Buch vorgenommen werden. Wenn die erste das Auge bildet, so wird die zweite das Ohr schärfen. Verwendet man die Sätze aufserdem noch zu Diktaten, so wird nicht allein das Ohr zu scharfer und schneller Auffassung gewöhnt, sondern es wird auch die Hand zur Sicherheit beim Schreiben angeleitet.

Den ausgewählten Sätzen müssen, wie schon erwähnt, möglichst bald zusammenhängende, sprachlich nicht zu schwierige Stücke folgen, doch nur solche, die auf die erwähnten Normalwörter Bezug haben.[3]) Auch hier mufs ein Durcharbeiten von Satz zu Satz vor sich gehen, erst mit dem

---

1) Münch (Zur Förderung des französischen Unterrichtes) verlangt S. 26 von einem Buche, welches das Anschauungsmaterial für die fremde Sprache bietet, dafs es mit kleinen Sätzchen beginne und recht bald zu kleinen Stücken übergehe. Vgl. hierzu Ohlert: Die fremdsprachliche Reformbewegung. S. 46: „Ob man im Anfangsunterrichte einzelne Sätze wählt und erst nach einiger Zeit zu zusammenhängenden Stücken übergeht, hat im Grunde nicht viel zu sagen: ich würde aus psychologischen Gründen gleich mit letzteren beginnen."

2) Kühn: Der französische Anfangsunterricht. S. 11: „Geben wir ihm nicht von Deutschen *ad hoc* gemachtes Französisch, sondern wirklich von Franzosen geschriebenes Französisch, an welches sich die ersten grammatischen Übungen anlehnen."

3) Breymann (Die Reform des neusprachlichen Unterrichtes. S. 27) empfiehlt, dafs sich der Lehrer kurze geeignete Abschnitte so weit einpräge, dafs er sie den Schülern in freier Weise vortragen könne. Ich hatte Gelegenheit, den Wert davon beim Besuch der von Dir. Baumann geleiteten Anglo-German School in Brixton (London S. E.) zu beobachten.

Buche und dann ohne dasselbe. Bemerkungen über Aussprache, Orthographie und Grammatik müssen abwechselnd eintreten. „Auf diese Weise entsteht allmählich eine „*copia vocabulorum*“, die zu einem dauernden geistigen Besitze wird und jedenfalls fester haftet, als wenn der Schüler lange Vokabellisten, deren Zusammenhang rein zufällig und nur durch die öden Einzelsätze der Lektionen bedingt ist, mühsam auswendig lernen mufs. Aufserdem bewirkt die Lektüre, durch die man ausschliefslich die Vokabelkenntnis erlangt, dafs man im Anfangsunterricht nur gebräuchliche Wörter und keine Raritäten kennen lernt.“[1]) Erlernte Wörter werden als bekannt vorausgesetzt, nur neu auftretende werden der Reihe nach und zwar ebenfalls ohne Übersetzung, wie wir es bei den Sätzen thaten, unter dem zu behandelnden Stücke aufgeführt. Auf sie folgen Fragen in englischer Sprache mit Beziehung auf den voranstehenden Stoff. Sie sind so gestellt, dafs ihre Beantwortung keine Schwierigkeiten bietet, wenn das Stück genau durchgenommen worden ist. Wohl bedarf der kundige Lehrer derselben nicht, doch sollen sie dem Schüler zunächst Hilfe gewähren. Es mufs demselben später auch gestattet sein, die Fragen nach eignem Ermessen zu stellen, damit auch der für das Sprechen nötige Mut geweckt werde. Die gewandtesten Schüler werden dann veranlafst, den Inhalt des Ganzen in der Sprache wiederzugeben, in welcher das Stück geschrieben ist. Ist ein solches Sprechen auch nur eine Anlehnung an Bekanntes und eine teilweise Umwandlung desselben, so gewährt es doch Kraft und Mut für gröfsere Aufgaben.

Die Behandlung von Lesestücken kann allerdings nur eine beschränkte Zahl der für die Umgangssprache nötigen Idiomatismen zu Tage fördern. Es wird daher sehr gut sein, eine geordnete Sammlung solcher vorzunehmen, die sich an die erlernten Wortgruppen anschliefsen.[2]) Ihnen könnte die deutsche Übersetzung zur Hervorhebung des Unterschiedes gegenüberstehen; denn Logik und Grammatik allein vermögen nicht das richtige Behalten herbeizuführen, gewisse Idiomatismen müssen eben der Treue des Gedächtnisses überliefert werden.

Dafs durch genaue Besprechung und darauffolgendes Auswendiglernen eines poetischen Stückes für die mündliche Fertigkeit auch mancher Vorteil erzielt werden kann, braucht wohl hier nicht noch besonders betont zu werden.[3])

Ein Auszug aus meinen „Stoffen zu Gehör- und Sprechübungen etc.“ (Leipzig 1887. C. Reifsner) möge zur Veranschaulichung der ausgesprochenen Meinungen dienen.

---

1) Rambeau: Das erste Lesestück im französischen Unterrichte. S. 105.

2) Bierbaum: Die analytisch-direkte Methode. S. 70: „Auch erkennen wir gern an, dafs durch eine auf Grund der Lektüre wohl geordnete und geleitete Sprechübung viel geschehen kann; ob es aber allein dadurch möglich ist, angesichts der Tausende von Idiomatismen den Anforderungen, die die Erlernung einer Fremdsprache an uns stellt, gerecht zu werden, müssen wir entschieden bezweifeln.“ Auch Münch (Zur Förderung des französischen Unterrichts. S. 30) ist für einen Anhang von wesentlich idiomatischem Material. In der Begleitschrift zu seinem französischen Lesebuche sagt Kühn (S. 34): „Die idiomatischen Ausdrücke sind besonders zusammenzustellen, da sie einen wichtigen Bestandteil der fremden Sprache bilden und da sich in ihnen ein gutes Teil der Denk- und Anschauungsweise des fremden Volkes wiederspiegelt, daher kann nicht genug auf ihre Aneignung gedrungen werden.“

3) Kühn: Der französische Anfangsunterricht. S. 22: „Jeder neusprachliche Unterricht sollte mit Gedichten beginnen, um in dem Schüler Lust und Freude an der fremden Sprache zu erregen. Der Unterricht bekommt dadurch gleich von Anfang an eine gewisse Lebendigkeit, die dem Schüler zum Bewufstsein bringt, dafs er eine lebendige Sprache lernt.“

I. Abteilung.

I.

Familie.

Father, grandfather, step-father, mother, grandmother, step-mother, brother, step-brother, sister, step-sister, brothers and sisters, son, step-son, daughter, step-daughter, uncle, nephew, bridegroom, bride, wife, widow, widower.

---

man, friend, neighbour, comrade, person, family, home, mildness, blindness, feeling, soul, freedom, fall, sin, shame, wit, harm, coldness, evil, work.

---

come, stand, go, follow, send, give, let, praise, flee, kiss, sit, begin, lean, forget, do, think, see, run, bring, thank, say, feel, shine, wash, forgive, fall, laugh, clap.

---

young, old, good, rich, thankful, lame, blind, mild, hard, sick, small, dear, long, deep, great, open, broad, golden, round, blue.

Where is your little sister? Tom came in from the garden with their father and uncle. Lucy was standing by **her mother's knee.** Go and speak to your aunts and uncles. Tom followed Maggie into her mother's room. The boy is fair enough. He followed his wife out of the room. The man with the bundle **stopped.** The two **men** were **standing** still. It was a boy asleep. Columbus was a very wonderful man. Mr. Stelling was a broad-chested man, not yet thirty, with flaxen hair. Mr. Tulliver sent **for** her sisters. Her father gave no further orders. Let your sister speak. All good men praised him. So with his wife and child he fled. Tom went up to his mother and kissed **her.** The mother and Maggie sat at the other end of the table. Her father was beginn**ing** to grasp her hand and lean on her. Father wanted me at home. My family is as good as **yours. You will bring** shame on us all. It is a sin to be hard. Your feelings are so much better than **mine. I shall come** back again, if you send me away with this coldness. You **don't** think that — it is not your real feeling. It was a sin and shame. That was a small evil. **You would** not **have** my whole soul. Maggie bent her head over her work.

where	with	to	his
is (to be)	their	aunt	out of
your	and	followed (follow)	bundle
little	was (to be)	into	stopped (stop)
came (come)	standing (stand)	room	two
in	by	fair	men (man) etc.
from	her	enough	
the	speak	he	

A Good Little Girl.

The wind **was blowing very hard** as two boys were on their way to school. In the street they met an old man, who could hardly walk.

Just as they passed him, the wind blew the old man's hat off. It was carried quickly up the street, but the old man **was not able to run** after it.

"Stop, my boys, please, and pick up my hat," cried the old man, "else **I am afraid** I shall lose it." But the boys stood still, and only laughed; they thought it was fine fun to see the hat blown about.

Just then a little girl who was going to the same school **came in sight. Without waiting to be asked**, she ran at once and caught the hat.

Then she brought it back to the old man. But **before giving** it to him she carefully wiped it.

"Thank you, my dear," he said, "for your kindness to a poor old man."

The boys and the girl went onward to school. But the teacher had seen them from one of the windows.

When the lessons **were over,** he told the children in the school all about the old man's hat.

The boys **felt ashamed** and sorry **for** their conduct **to** the poor old man.

girl	to please	to come in sight	teacher
could (can)	else	once	lesson
hardly	afraid	at once	told (tell)
just	to be afraid	brought (bring)	ashamed
to pass	but	carefully	to feel ashamed
off	only	to wipe	sorry
quickly	fun	kindness	to be sorry for
able	sight	onward	conduct.
to be able			

What weather was it when two boys were on their way to school?
Whom did they meet?
Was the old man sick?
What did the wind do when the two boys passed the old man?
What was the old man not able to do?
What did he ask the boys?
Did the boys do what he asked?
What did they think fine fun?
Who was also going to school?
Did she also laugh as the boys?
What did she do before giving the hat to the old man?
What did the old man say to the little girl?
Who had seen all that?
When did he tell the children about it?
How did the boys feel then?

Proverbs and Idiomatic Expressions.

All men are brethren.	Alle Menschen sind Brüder.
That is not in man.	Das steht nicht in des Menschen Macht.
Wit is a fine thing in a wise man's hand.	Witz ist eine schöne Sache in eines weisen Mannes Hand.
Sorrow follows man to the end of the world.	Die Sorge folgt dem Menschen bis zum Ende der Welt.
Many men, many minds.	Viel Köpfe, viel Sinne.
This man cannot get on.	Dieser Mann kann es zu nichts bringen.
All men live in hope of becoming happy.	Alle Menschen leben in der Hoffnung glücklich zu werden.
He takes after his father.	Er gerät nach seinem Vater.
A square-built man.	Ein vierschrötiger Mann.
He is a man of pleasing address.	Er ist ein Mann von angenehmem Wesen.
His manners bespeak the gentleman.	Sein Benehmen verrät den Mann von Bildung.
He is a strange sort of man.	Er ist ein sonderbarer Mensch.
There is no living with him.	Mit ihm ist nicht auszukommen.
I know him only by sight.	Ich kenne ihn nur dem Aussehen nach.
I lost sight of him.	Ich verlor ihn aus den Augen.
We don't care for him.	Wir bekümmern uns nicht um ihn.
He looks an honest man.	Er sieht wie ein ehrlicher Mann aus.
He is the best man alive.	Er ist der beste Mann auf der Welt.
He is a plain spoken man.	Er geht gerade heraus mit der Sprache.
You are just the man I was looking for.	Sie sind gerade der Mann, nach dem ich mich umsah.
I am very glad to see you again.	Es freut mich, Sie wieder zu sehen.
Let me make friends with you.	Lassen Sie uns Freundschaft schließen.

Die erste Abteilung schliefst mit dem Gedichte Longfellows:

The Children's Hour.

Between the dark and the daylight,
When the night is beginning to lower,
Comes a pause in the day's occupations,
That is known as the Children's Hour.

I hear in the chamber above me
The patter of little feet,
The sound of a door that is opened,
And voices soft and sweet. etc.

Um das Ausgehen von dem Laute zu ermöglichen, habe ich die Wortgruppen und die unter den Sätzen und den zusammhängenden Stücken stehenden Vokabeln in der nachfolgenden Lautschrift als Anhang dem Buche noch beigefügt. Aus den Lauttafeln, die dem Anhange voranstehen, ist die Bedeutung der einzelnen Zeichen leicht zu erkennen. Da der Hinweis auf deutsche Wörter leicht zu falscher Bildung der englischen Laute führen kann, so sind nur Beispiele aus der englischen Sprache gegeben.

Familie.

fa'th.r
grá'nd-fath.ṙ
stėp'-fath.ṙ
mõ'th.ṙ
grá'nd-mõth.ṙ
stėp-mõth.ṙ
brõ'th.ṙ
stėp'-brõth.ṙ
si'st.ṙ
stėp'sist.ṙ
brõ'th.ṙz ánd sist.ṙz
sõn
stėp'sõn
dȧ't.ṙ
stėp'dȧt ṙ
õηk.l
nė'v^{i}u
bra͡i'd-grúm
bra͡id
^{u}a͡if
^{u}i'dő^{u}
^{u}i'dó.ṙ
mán

frènd
né^{i}'b.ṙ
kõ'mré^{i}d
pȫrsn
fá'mili
hő^{u}m
ma͡i'ldnės
bla͡i'ndnès
fi'liη
ső^{u}l
fri'd.m
fȧl
sin
ṡé^{i}m
^{u}it
haṙm
kő^{u}'ldnės
ívl
^{u}ȫṙk
kõm
stánd
gő^{u}
fò'llő^{u}

sènd
giv
lėt
prḗ^{i}z
fli
kis
sit
bigi'n
lin
f.ṙgė't
dú
thiηk
si
rõn
briη
thánk
sė̄^{i}
fil
ša͡in
^{u}òš
f.ṙgi'v
fȧl

laf
kláp
^{i}õη
ő^{u}ld
gud
ritṡ
thá'nkfùl
lḗ^{i}m
bla͡ind
ma͡ild
haṙd
sik
smȧl
díṙ
lòη
dip
grė̄^{i}t
ȯ^{u}p.n
brȧd
gő^{u}ld.n
ra͡und
blú.

Eine Fortsetzung der Sprechübungen könnte man, indem nun erweiternd auch die englischen Wörter romanischen Ursprungs mehr berücksichtigt werden, nach folgendem Plane entwerfen:

Familie.

Die Familie in Freud' und Leid.
Mahlzeiten.
Feste.
(Geburt, Hochzeit, Gesellschaft, Theater, Reise.)

Krankheit, Tod, Begräbnis.
Idiomatismen.
Gedichte.

Schule.

Das Schulhaus.
Schuleinrichtungen und Schulordnungen.
Spiele. Feste.
Idiomatismen.
Gedichte.

Kirche.

Das Gebäude.
Kirchenordnungen und -Gebräuche.
Religion. Konfession.
Idiomatismen.
Gedichte.

Gemeinde.

Land- und Stadtgemeinde.
Ordnungen und Verpflichtungen.
Idiomatismen.
Gedichte.

Staat.

Staatsoberhaupt. Rechte und Verpflichtungen.
Kunst und Wissenschaft.
Handel und Gewerbe.
Heer. — Marine. — Kolonie.
Idiomatismen.
Gedichte.

Bei den zusammenhängenden Stücken, zu denen jetzt von den Wortgruppen aus sogleich übergegangen wird, müfste auch die Briefform an geeigneter Stelle Verwendung finden. Dem soeben entworfenen Plane entsprechend möchte ich die Sprechübungen in Sekunda betrieben wissen.

Drei in den letzten Jahren erschienene Bücher[1]) bieten schon ansehnliches Material zum Betreiben der mündlichen Übungen nach erwähntem Plane. Ich verweise auf folgende Abschnitte aus diesen Büchern: An English House — Food — Christmas — Travelling — The Picnic — English School Life — Football — Cricket — The Country Church — Rural Life in England — An English Village — London — A Sunday in London — England — The Productions of England — The Manufactures of England — The Commerce of England.

Als weitere Übungen könnten dann eintreten kurze Inhaltsangaben gelesener Kapitel, Inhaltsangaben von Gedichten, Aussprechen über gewisse Themata aus Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Litteratur. Bei Behandlung geschichtlicher, geographischer und naturgeschichtlicher Themen kann man dem Schüler Quellen angeben, aus denen er schöpfen kann; nur verlange man nicht ein wörtliches Auswendiglernen. Mag dies in andern Fällen zur Stärkung des Gedächtnisses gute Dienste leisten, so würde es doch sehr leicht bei unsereu Übungen die Frische und Keckheit beeinträchtigen, die zu einem mündlichen Berichte nötig ist. Der Vortragende oder Berichtende soll nicht ängstlich nach den Worten suchen, welche er sich zurecht gelegt hat, sondern soll seiner geistigen Kraft vertrauen lernen, die ihm im geeigneten Augenblicke das rechte Wort eingeben wird. Versagt sie, dann kann der Lehrer immer noch unterstützend eingreifen. Zu solchen Übungen dränge man nicht jeden Schüler. Man lasse die mutigeu beginnen, andere folgen schon nach. Wer gar nicht sich an die Sache wagt, kann durch eingeworfene Fragen des Lehrers zur Mitwirkung herangezogen werden. Eine gut gewählte Privatlektüre von Theaterstücken wird gleichfalls den mündlichen Übungen grofse Unterstützung gewähren. Bei Begründung von Schülerbibliotheken müfste für solche Stoffe hinreichend Sorge getragen werden.

1) Sweet: Elementarbuch des gesprochenen Englisch (Leipzig 1886. Weigel). Koch: Englisches Lesebuch (Berlin 1886. Enslin). Vietor und Dörr: Englisches Lesebuch (Leipzig 1887. Teubner).

Es fragt sich nun, ob die von mir für das Englische vorgeschlagene Methode sich auf das Französische übertragen läfst.

Die Verwandtschaft unserer Sprache mit der englischen bot eine bequeme Brücke zu diesem Wege sprachlicher Behandlung. Sind die Berührungspunkte zwischen dem Deutschen und dem Französischen auch nicht so häufige, so sind es doch immer noch genug, um darnach unsere Bahn einschlagen zu können, von dem Bekannten zum Unbekannten, vom Nahen zum Fernen überzugehen. Es darf uns nur nicht darauf ankommen, blofs solche Wörter zu wählen, die von der unsrigen in die fremde übergegangen sind, sondern wir müssen auch solche verwenden, die durch Klang und Bedeutung den von uns für gleiche Begriffe gebrauchten entsprechen. Wörter wie *palais, prince, chapelle, table* etc. werden ebenso gut durch ihren Anklang an die entsprechenden deutschen Wörter, als durch Zurückführung auf ihre lateinische Form gemerkt werden. Bei den von mir entworfenen Gruppen nehmen sie daher immer die erste Stelle ein.

In der Anordnung wird sonst dieselbe Folge wie bei den englischen Gruppen beobachtet: auf Substantive folgen Verben und Adjektive. Als neu tritt nur hinzu, dafs nun auch Wörter in den Gruppen berücksichtigt werden, welche sich auf die vorher erlernten lateinischen zurückführen lassen. Da an unserer Anstalt das Übungsbuch von Ostermann gebraucht wird, so sind mit Beziehung auf verschiedene Unterrichtsfächer Stoffe aus dem Pensum für Sexta herbeigezogen. Auf einer zweiten Stufe könnte man auch derjenigen Wörter der französischen Sprache gedenken, welche als Fremdwörter in der Umgangssprache häufig auftreten. Damit könnte aus einem tadelnswerten Mifsbrauche immer noch etwas Gutes erwachsen; nur müfste man in Hinsicht auf solche vorsichtig sein, welche in der Aussprache ihr fremdländisches Gepräge teilweise eingebüfst haben (*billet, concert, comptoir*). Unregelmäfsige Verben, die in einzelnen Gruppen mit auftreten, sollen zunächst nur in der Form des Infinitiv erlernt und gebraucht werden.

In den nun folgenden Gruppen stehen gegen 600 Wörter, die unterstützt durch unsere Muttersprache und durch das Latein dem Gedächtnisse leicht eingeprägt werden können.

Familie.

papa, maman, oncle, tante.

père, mère, frère, sœur, fils, fille, femme, vierge, ami.
pater mater frater soror filius filia femina virgo amicus

camarade.

nom, amour, amitié, faveur (*f.*), **honneur, innocence, prudence, concorde, discorde,**
nomen amor amicitia favor honor innocentia prudentia concordia discordia
sévérité, tristesse.
severitas tristitia

causer, danser.

aimer, estimer, louer, affliger, châtier, consoler, concilier, nommer, porter, obéir.
amare aestimare laudare affligĕre castigare consolari conciliare nominare portare obœdire

naïf, drôle, net, riche, blond, brun.

bon, cher, content, innocent, honnête, laborieux, diligent, modeste, probe, sévère.
bonus carus contentus innocens honestus laboriosus diligens modestus probus severus
fidèle, timide, familier, triste, pauvre.
fidelis timidus familiaris tristis pauper

Haus.

Arten. Teile. Geräte. Kleidungstücke. Stoffe etc.

palais, hutte, auberge, chapelle, cloître, alcôve (*f.*), chambre, halle, salle (*f.*), trône, tour (*f.*), cloche, lampe, table (*f.*), carte, tasse, bloc, sac, tonne, cruche (*f.*), pipe, bourse. manteau, hermine (*f.*), barrette (*f.*), écharpe, masque (*m.*), pantoufle (*f.*).
perle, mère-perle, poupée, étoffe (*f.*), écarlate (*f.*), peluche (*f.*), papier, ouate, camphre, rhubarbe (*f.*), tabac, safran.
trompette, chalumeau (*m.*), luth (*m.*), lyre, orgue (*m.*) flûte, harpe.
hallebarde, éperon.
plan, place (*f.*), — banquet, fête (*f.*), messe.

édifice,	domicile,	temple,	porte,	mur.
aedificium	domicilium	templum	porta	murus

édifier,	habiter,	pénétrer,	*ceindre*,	*joindre*.
aedificare	habitare	penetrare	cingĕre	jungĕre

Körper. Speise und Trank.

corps,	membre,	figure,	face,	front (*m.*),	œil,	langue,	voix,	ventre,	pied,	genou.
corpus	membrum	figura	facies	frons	oculus	lingua	vox	venter	pes	genu

café, thé, chocolat (*m.*), bière (*f.*), sucre, biscuit, anis, cannelle (*f.*), moutarde (*f.*) céléri, pâtée, truffe, rum (*rhum*), citron (*m.*), figue, datte, orange.

vin,	lait.
vinum	lac

---

genre,	vie,	santé,	remède,	médecine,	mort,	douleur (*f.*),	larme,	couleur (*f.*),	odeur (*f.*),
genus	vita	sanitas	remedium	medicina	mors	dolor	lacrima	color	odor

pas,	signe —	faim.
passus	signum	fames

douzaine (*f.*), paire (*f.*), partie (*f.*), prix.

---

bleu, maigre, rare, sur, double.

humain,	mortel,	sain,	long,	bref,	pur,	dur,	ferme,	doux.
humanus	mortalis	sanus	longus	brevis	purus	durus	firmus	dulcis

---

chanter,	délecter,	fatiguer,	violer,	répondre.
cantare	delectare	fatigare	violare	respondēre

trinquer.

consommer,	nourrir,	*cuir*,	*écrire*,	*sentir*,	*dire*,	*tenir*,	*soutenir*,	*voir*,	*rire*,	*nuire*,
consummare	nutrire	coquĕre	scribĕre	sentire	dicĕre	tenēre	sustinēre	vidēre	ridēre	nocēre

seoir,	*taire*,	*croître*,	*dormir*,	*mourir*.
sedēre	tacēre	crescĕre	dormire	mori

Rang. Beruf. Beschäftigung.

prince, soldat, maréchal, héraut, sénéchal, prêtre, abbé, nonne, pape, pèlerin, maître, esclave, barbier.

roi,	reine,	poète,	auteur,	orateur,	défenseur,	explorateur.
rex	regina	poeta	auctor	orator	defensor	explorator

rang, race, pause, hâte, manière, cercle, lot.
alarme (*f.*), galop, escadron (*m.*), bannière (*f.*), triomphe, butin, solde (*f.*).
bivouac, boulevard, brèche.
majesté, règne, domination, ambition, dignité, audace, défense, éloquence, consolation,
majestas regnum dominatio ambitio dignitas audacia defensio eloquentia consolatio
condition, industrie, utilité, bénéfice, don, exemple. précepte, classe, collègue, société,
conditio industria utilitas beneficium donum exemplum praeceptum classis collega societas
convive.
conviva

---

prêcher, livrer.
gouverner, régner, dominer, diriger, résider, déclarer, honorer, vénérer, inviter, jurer, punir,
gubernare regnare dominari dirigĕre residēre declarare honorare venerari invitare jurare punire
confirmer, créér, munir, réserver, posséder, considérer, affirmer, indiquer, persuader,
confirmare creare munire reservare possidēre considerare affirmare indicare persuadēre
répudier, excuser, persévérer, interroger, exercer, corriger, finir, explorer, expédier.
repudiare excusare perseverare interrogare exercēre corrigĕre finire explorare expedire

---

illustre, noble, clement, cruel, docile, utile, constant, patient, prudent, imprudent, civil,
illustris nobilis clemens crudelis docilis utilis constans patiens prudens imprudens civilis
véhément.
vehemens

Himmel. Zeiten. Wetter.

est, sud, ouest, nord — avril, mai — ouragan.
ciel, lune, air, temps, heure, an, nuit, chaleur (*f.*), ombre, vent, tempête, neige. — cas,
coelum luna aer tempus hora annus nox calor umbra ventus tempestas nix casus
occasion, instrument, spectacle, admiration, espace, part, région, variété, splendeur (*f.*),
occasio instrumentum spectaculum admiratio spatium pars regio varietas splendor
éruption, tranquillité.
eruptio tranquillitas
contempler, admirer, montrer, *mouvoir, luire, éteindre.*
contemplari admirari monstrare movēre lucēre extinguĕre
froid, magnifique, superbe.
frigidus magnificus superbus.

Erde. Meer. See. Fluſs. Insel.

côte, dune.
golfe, vague, brise, flotte, ancre, barque, chaloupe, cajute.
hisser.
terre, champ, fosse, voie.
terra campus fossa via
mer (*f.*), océan, lac, voile, port, rive.
mare Oceanus lacus velum portus ripa
Nil, Rhin, Danube — Sicile.
Nilus Rhenus Danubius Sicilia.

Tiere. Pflanzen. Mineralien.

chat (*m.*), rat (*m.*), bouc, buffle, chacal, coucou, épervier, faisan, carpe (*f.*), hareng, châtaigne, riz, maïs, radis, cresson, fenouil, mauve, oléandre, rose, mousse (*f.*), diamant, quartz, zinc, ocre, alun, craie.

animal, bête, âne, lion, colombe — herbe, fleur (*f.*), fruit, arbre — plomb, fer

animal bestia asinus leo columba herba flos fructus arbor plumbum ferrum

nombre, aile, œuf.

numerus ala ovum

durer, gratter.

voler, signifier, *contenir, décrire, reduire.*

volare significare continēre describĕre reducĕre

mat, plat. — divers, mûr, précieux.

diversus maturus pretiosus

Staat. Länder. Völker. Städte.

état, peuple, loi, patrie, nation, école, sénat, concile, exil, liberté, justice, victoire, paix,

status populus lex patria natio schola senatus concilium exilium libertas justitia victoria pax

multitude, légion, tumulte, fureur (*f.*), terreur (*f.*), péril.

multitudo legio tumultus furor terror periculum.

Gaule, Germanie, Grèce, Espagne, Italie, Macédoine, Peloponnèse, Égypte — Gaulois,

Gallia Germania Graecia Hispania Italia Macedonia Peloponnesus Aegyptus Gallus

Romain, Grec, Troyen, Athénien, Lacédémonien, Macédonien, Carthaginois, Samnite,

Romanus Graecus Trojanus Atheniensis Lacedaemonius Macedo, Carthaginiensis Samnis

Phénicien, Arabe, Perse, Scythe, Celte, Belge — Athènes, Thèbes, Corinthe, Rome,

Phoenix Arabs Perses Scythes Celta Belga Athenae Thebae Corinthus Roma

Syracuse.

Syracusae

armer, accuser, solliciter, arbitrer, révoquer, envahir, dissuader, ériger, *venir, convenir,*

armare accusare sollicitare arbitrari revocare invadĕre dissuadēre erigĕre venire convenire

consentir, assentir, fuir, partir, absoudre, conjoindre, refaire.

consentire assentiri fugĕre partiri absolvĕre conjungĕre reficĕre

libre, égal, pernicieux.

liber aequalis perniciosus.

Wissenschaft. Kunst.

doctrine, colloque, art, statue, lettre, livre, poème, mémoire, histoire, étude, faculté,

doctrina colloquium ars statua littera liber poema memoria historia studium facultas

facilité, erreur.

facilitas error

étudier, occuper, méditer, inventer, orner, imiter, déliberer, demontrer, diviser, conserver,

studēre occupare meditari invenire ornare imitari deliberare demonstrare dividĕre conservare

célébrer, *conclure, connaître, conduire.*

celebrare concludĕre cognoscĕre conducĕre

facile, frequent, célèbre, immortel.

facilis frequens celeber immortalis

Gott. Welt. Mensch. Religion. Tugend. Laster.

Dieu — Apollon, Cérès, Mars.
Deus Apollo Ceres Mars
monde, homme, sort (*m.*), **fortune, réligion, piété, probité, vérité. constance, modestie,**
mundus homo sors fortuna religio pietas probitas veritas constantia modestia
patience, tempérance, gravité, fermeté, témérité, imprudence, avarice, cause, nécessité,
patientia temperantia gravitas firmitas temeritas imprudentia avaritia causa necessitas
clémence, miséricorde, autorité — sacrifier, nier, errer, détester, tolérer, spéculer, *prévoir.*
clementia misericordia auctoritas sacrificare negare errare detestari tolerare speculari praevidēre
apparaître, devoir. obtenir — **divin, juste.**
apparēre debēre obtinere divinus justus

Eine solche Darstellung der Wortgruppen mit Hinzufügung der verwandten lateinischen Wörter halte ich für ein Wiederholungsbuch des Schülers sehr geeignet. Die Hervorhebung einzelner Sachen durch den Druck wird den Schüler auf die Punkte hinweisen, denen er bei schriftlichen Übungen besondere Aufmerksamkeit zuzuwenden hat. Bei Behandlung der Wortgruppen an der Wandtafel könnte die Beifügung der lateinischen Wörter unterbleiben, doch müfsten dieselben wiederholungsweise mündlich herbeigezogen werden. Es mag der mündlichen Auseinandersetzung überlassen bleiben, zu zeigen, von welcher Wichtigkeit die Form des lateinischen Accusatives ist.

Der durch solche Gruppen gewonnene Wortschatz bietet jedenfalls ein sehr beachtenswertes Material für mündliche Übungen, da er auf verschiedene Verhältnisse des Lebens Rücksicht nimmt. Es kommt nun darauf an, durch mündliche Übungen diese Stoffe in allerlei sprachliche Verbindungen zu bringen, wie sie zu einem gewandten Verkehr in der fremden Sprache gebraucht werden. Notwendig ist es allerdings, dafs sich solche Übungen an französische Muster anlehnen, damit sich nicht allerlei Germanismen einschleichen. Die französischen Schriftstellern entnommenen Sätze können dann, wie es mit den englischen geschah, zu Gehörübungen verwendet werden. Die Lesebücher von Dupont, die Sammlungen von Seeger, die Schriften von Franke und Passy werden eine Fülle verwertbaren Materials darbieten. Einzelsätze sind aber nur als Mittel zu dem Zwecke zu betrachten, den Schüler möglichst bald zur Durcharbeitung zusammenhängender Stücke übergehen zu lassen.

Sollen die mündlichen Übungen wohl gelingen, dann müssen die Stücke der Fassungskraft der Schüler entsprechend und so beschaffen sein, dafs sie auch das Interesse des Schülers erregen. Wenn wir vom Leichten zum Schweren fortschreiten wollen, dann können wir auch gute Übersetzungen leichter deutscher Lesestücke herbeiziehen, ehe wir zu schwereren französischen Originalstücken übergehen. Die Bekanntschaft mit dem Inhalte ermöglicht dann eine gröfsere Beachtung der Form des Stückes. Gute Übersetzungen der durch die deutschen Lesebücher wohlbekannten kleinen Erzählungen von Schmid u. a., Übersetzungen von Märchen sind für die Übungen gewifs zu verwerten. Eine reiche Auswahl guten Lesestoffes in Poesie und Prosa findet sich in dem für Anfänger bestimmten Lesebuche von Kühn. Auch das von einfachen Erzählungen und Gedichten ausgehende Elementarbuch der französischen Sprache von Ulbrich halte ich für sehr brauchbar. In einem Anhange bietet es Stoff zu Sprechübungen über naheliegende Dinge; auch ist das ganze Buch so eingerichtet, dafs mündliche Übungen die ihnen gebührende Berücksichtigung finden können. Das nur echtes und vorzugsweise modernes Französisch bringende Lese- und Lehrbuch der französischen Sprache von Mangold und Coste wird gleichfalls gut zu verwerten sein.

Was ich oben über die Behandlung zusammenhängender englischer Stücke gesagt habe, möchte ich nun auch auf die französischen übertragen wissen. Jeder einzelne Satz wird vom Lehrer vorgesprochen und von den Schülern wiederholt. Den Bemerkungen über die Aussprache folgen

solche über grammatische Verhältnisse. Zuweilen wird der Lehrer das Französische ins Deutsche übertragen lassen, um sich zu überzeugen, ob der Schüler mit Verständnis folgt. Nach vollständiger Besprechung des Stückes, bei welcher Einübung des Neuen und Wiederholung des Gelernten abwechseln, wird dasselbe diktiert. Hierauf folgt Retroversion (anfangs nach wörtlicher Übertragung des Französischen und dann nach freier Übersetzung des Gelesenen). Nach Diktat und Retroversion wird Beantwortung französischer Fragen, die sich anfangs möglichst an die Worte des Stückes anschliefsen, leicht von statten gehen und schliefslich werden die befähigten Schüler im stande sein, den Inhalt des Ganzen in freier Weise wiederzugeben.

Nebenbei sei nur noch bemerkt, dafs Übungen in der von mir gewünschten Weise Gelegenheit zu allerlei schriftlichen Übungen geben. Ich gedenke dessen, weil man zuweilen glaubt, dafs bei gröfserer Berücksichtigung der mündlichen die schriftlichen vernachlässigt werden können. Das Niederschreiben der behandelten Stoffe nach Diktat wird Aufschlufs geben, ob der Schüler alles verstanden und sich gut angeeignet hat. Eine Retroversion nach freier Übersetzung des Gelesenen stellt schon etwas höhere Ansprüche. Die schriftliche Beantwortung französisch gestellter Fragen, die sich auf das Durchgenommene beziehen, setzt ein gutes Gedächtnis für Form und Inhalt des Behandelten voraus und eine schriftliche Wiedergabe des Ganzen wird eine Vorstufe für die freien Arbeiten sein. Zu schriftlichen Arbeiten empfiehlt sich ferner: Variierung des Textes durch Veränderung der Zeit, Erzählen durch andere Personen, Verwandlung der direkten in die indirekte Rede. (Vgl. Vorrede zu dem Lesebuche von Vietor und Dörr.)

Wie bei dem Englischen, verlange ich auch bei dem Französischen Erweiterung des idiomatischen Materials zu dem aus der Lektüre gewonnenen und rede der Benutzung poetischer Stücke an geeigneter Stelle das Wort. Irrtümer, denen ich verfallen bin, mögen entschuldigt werden mit dem redlichen Streben, auf einfache und naturgemäfse Weise einem schönen und hohen Ziele näher zu kommen.